



USAL - Universidad Del Salvador

Maestría en Educación
Facultad de Ciencias de la Educación y Comunicación Social
Universidad del Salvador

Instituto conveniado:	Novvus3 educación
Clase del alumna:	02
Nombre del alumna:	Claudine de Souza Oliveira dos Anjos.
Nombre de la disciplina:	Seminario tesis
Nombre del profesor :	Dr. Luis Maria Etcheverry
Título de la tesis:	Currículo real y currículo formal: análisis de la formación del profesor de Geografía del Programa PARFOR
Fecha del entrega:	Marzo, de 2018

Claudine de Souza Oliveira dos Anjos

Currículo real y currículo formal: análisis de la formación del profesor de Geografía
del Programa PARFOR



Tesis presentada en la Maestría en Educación de la Facultad
de Ciencias de la Educación y Comunicación Social de la
Universidad del Salvador– USAL como requisito parcial para
la obtención del título de Master en Educación

Orientadora:

Prof. Dra. Célia Regina Batista dos Santos

Alagoinhas-Bahia, Brasil, marzo de 2018

Claudine de Souza Oliveira dos Anjos

Currículo real y currículo formal: análisis de la formación del profesor de Geografía
del Programa PARFOR

Disertación presentada a la Universidad del Salvador para obtención Del título de
Maestría en Educación.

Aprobado en:

Banca Examinadora:



Profª Drª _____

Institución: _____ Firma: _____

Profª Drª. _____

Institución: _____ Firma: _____

Profª Drª. _____

Institución: _____ Firma: _____

Alagoinhas-Bahia, Brasil, marzo de 2018

Agradecimientos

Agradezco a Dios por haberme dado el privilegio de estudiar en otro país, conocer otra cultura, conocer nuevas personas y sobre todo por mostrarme que soy capaz, ya que él siempre está conmigo.

Agradezco a mi familia, especialmente a mi marido que siempre me animó a continuar mis estudios, trayéndome y llevándome a muchos lugares, a mis padres que cuidaron a mi hija mientras yo estaba estudiando, a mi sobrino por la ayuda tecnológica ya mis hermanos porque ellos siempre se mostraron atentos cuando fue necesario.

Agradezco a mi orientadora por toda la calma, dedicación y el compromiso con nuestro trabajo, así como a mi profesora de español por sus esfuerzos y constante estímulo y al traductor de la tesis. Estoy agradecida también, de mis colegas de trabajo, por estar atentos con mis necesidades durante el curso.

Agradezco a los profesores-estudiantes, profesores-investigadores y coordinadora local de la Universidad del Estado de Bahía-UNEB por la recepción, recolección de datos y disponibilidad para desarrollar mi investigación.

Agradezco a los profesores de la USAL por el cuidado y el profesionalismo con los alumnos (as) de Brasil, que dejaron su tierra natal en busca de perfeccionarse y mejorar como educadores, porque creen que la educación es el principal instrumento para transformar positivamente un país.

Resumen

El presente trabajo tiene por objetivo general; Analizar las similitudes y diferencias entre el currículo formal y el currículo real en la carrera de Geografía del PARFOR en el campus II de la UNEB. En la perspectiva de evaluar la necesidad de cambio, a partir de los sujetos involucrados. La metodología se centró en la investigación cualitativa, por medio del estudio de caso del proceso de formación del primer curso de la referida carrera (2010-2015). Los sujetos del estudio fueron 34 profesores-estudiantes, 5 profesores investigadores de la carrera y una coordinadora local. Se trata de una investigación de naturaleza cualitativa, siendo utilizado como procedimiento para la recolección de datos; observación directa, aplicación de un cuestionario, realización de entrevistas semi estructuradas y análisis documental. En la discusión teórica me apoyé en las ideas de autores como; Gimeno Sacritán (2000) y Dermeval Saviane (2008) para la discusión sobre el currículo y autores del área de la enseñanza de la Geografía como Lana Cavalcante (2000), Helena Callai (2013) para orientar la reflexión sobre la formación de profesor de Geografía. Los principales resultados indicaban algunas diferencias entre currículo formal y el currículo practicado, estos análisis, que pueden servir como indicadores en relación con la etapa, la evaluación, a C. H. de los curriculares y a la metodología para posibles perfeccionamientos junto al Proyecto Político Pedagógico de la carrera de Geografía del PARFOR, en sus próximas ediciones.

Palabras claves: Currículo formal y real. Formación de profesores en ejercicio. Programa PARFOR

UNIVERSIDAD
DEL SALVADOR

Resumo

A presente dissertação tem por objetivo geral analisar as semelhanças e diferenças entre o currículo formal e o currículo real no curso de Geografia do PARFOR no campus II da UNEB. Na perspectiva de avaliar a necessidade de mudança, a partir dos sujeitos envolvidos. A metodologia privilegiou a pesquisa qualitativa, por meio do estudo de caso do processo de formação da primeira turma do referido curso (período 2010-2015). Os sujeitos da pesquisa foram 34 professores-alunos, 5 professores-pesquisadores do curso e uma coordenadora local. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, sendo utilizado como procedimento para coleta de dados observação direta, aplicação de questionário, realização de entrevistas semi-estruturadas e análise documental. Na discussão teórica apoiei-me nas idéias de autores como: Gimeno Sacritán (2000) e Dermeval Saviane (2008) para discussão sobre currículo e autores da área de ensino de geografia como Lana Cavalcante (2000), Helena Callai (2013) para nortear a reflexão sobre a formação do professor de Geografia. Os principais resultados sinalizaram algumas diferenças entre o currículo formal e o currículo praticado, análises estas, que poderão servir como indicadores em relação ao estágio, a avaliação, a c.h. dos componentes curriculares e a metodologia para possíveis aperfeiçoamentos junto ao Projeto Político Pedagógico do Curso de Geografia do PARFOR em suas próximas edições.

Palavras-chaves: Currículo Formal e Praticado. Formação de professor em exercício. Programa PARFOR.



Abstract

This present dissertation has the general goal to Analyze similarities and differences between the formal curriculum and real curriculum at PARFOR Geography Graduation from Uneb, campus II. In perspective to evaluate the need for change, from involved subjects. The methodology focused the qualitative research, through of case study of formation process of first class from the mentioned course (period 2010-2015). The research subjects were: 34 student-teachers, 5 research-professors from the same course and one local coordinator. There search is qualitative, it uses as data collection procedure, the direct observation, quiz application, semi-structured interview realization and documental analysis. The theoretical discussion was supported by ideias of autors such as Gimento Sacritán (2000) and Dermeval Saviane (2008) for curriculum discussion and Lana Cavalcante (2000), Helena Callai (2013) to guid the reflexion about Geography teacher formation. The main analysis may to serv as related indicators to Professional internships , the assessments , the CH of curriculum documents and the methodology for potential improvements by the Pedagogical Political Project Geography course from PARFOR in the next editions.

Keywords: Formal and practiced curriculum. Teacher in-service training, PARFOR program



USAL
UNIVERSIDAD
DEL SALVADOR

Lista de tablas

Tabla 1- Distribución Regional de las matriculas 2009 2014.90	105
Tabla 2- Número de matrículas por región y situación de matrícula 2009-20162.	106
Tabla3- Componentes Curriculares cuyos resúmenes presentaron temáticas correlacionadas	115
Tabla 4- En cuanto a los principios fundamentales presentados en el Kit del alumno..	128
Tabla 5- El respeto a las directrices de la carrera presentados en el Kit del alumno	130
Tabla 6- El respeto en la práctica a la resolución CNE/CES N.14/2002 durante la carrera	131
Tabla 7- La carrera posibilitó formación amplia capaz de proporcionar la superación de Desafíos impuestos por el ejercicio profesional	132
Tabla 8-Posibilidad de articulación entre los saberes y el compromiso con la totalidad ..	134
Tabla 9- En cuanto ala forma de ocurrencia dela práctica y el cumplimiento de los objetivos del mismo	135
Tabla 10-Atendimiento de las expectativas con relación a la forma de evaluar	137
Tabla 11- La carrera provocó cambio de la práctica pedagógica de los profesores	139
Tabla 12- Cambios en la práctica pedagógica provocadas por el curso	140
Tabla 13- Opinión en relación a los cambios necesarios en el currículo de la carrera ..	142

Lista de Cuadros

Cuadro 1-Objetivo general y específicos	50
Cuadro 2- Red en que actúan	53
Cuadro 3-Tiempo de actuación de los profesores-alumnos en el magisterio	53
Cuadro 4-Componente curricular que enseñan	53
Cuadro 5-Síntesis de las referencias documentales	57



USAL
UNIVERSIDAD
DEL SALVADOR

Lista de figuras

Figura 1- Síntesis esquemática de la metodología de la investigación	46
Figura 2- Alagoinhas- Bahia	51
Figura 3-.Cantidad de alumnos matriculados en el PARFOR por curso entre 2009 a 2014	105



USAL
UNIVERSIDAD
DEL SALVADOR

Lista de siglas

ACT- Acuerdo de Cooperación Técnica
ANFOPE - Asociación Nacional para la Educación de Educación Profesional
AACC- Actividades académica y científico-culturales AACC-
AGERBA- Agencia Estatal de Regulación de Servicios Públicos de Energía, Transportes y Comunicaciones de Bahía
CNE-Consejo Nacional de Educación
CAPES- Perfeccionamiento de Personal de Coordinación Nivel Superior
DEDC-Departamento de Educación DEDC
DEB- Dirección de la Educación Básica
ENEM- Examen Nacional de la escuela secundaria
EDIPE- Encuentro Estatal de Currículo y Práctica de Enseñanza
FFPA- Escuela de Formación de Profesores Alagoinhas
IPES- Institución Pública de Educación Superior
IAT- Instituto Anisio Teixeira
IGC- Índice General de Cursos
LDB- Ley de Directrices y Bases
MEC- Ministerio de Educación y Cultura
PABAEF- Programa de Asistencia brasileño-Americana a la Enseñanza Elemental
PAR- Plan de Acción Curricular
PDE- Plan de Desarrollo de la Educación
PARFOR- El Plan Nacional de Formación de los Profesores de la Educación Básica
PROESP- Programa de Apoyo a la Educación Especial
PIBID- Programa Institucional de Bolsas de Iniciación a la Docencia
PPP- Proyecto Político Pedagógico
PF- Profesor Formador
PE- Profesor-alumno
SECAD- Secretaria de Educación Continua, Alfabetización, Diversidad e Inclusión
SAEB- Sistema de Evaluación de la Educación Básica
TCC- Trabajo de Conclusión del Curso

UNEB - Universidad del Estado de Bahía

UFPA- Universidad Federal de Pará

UFPI- Universidad Federal de Piauí

INEP- Instituto Nacional de Estudios e Investigaciones Educativas

UAB- Universidad Abierta de Brasil

UNICAMPI - Universidad Estatal de Campinas

URCA- Universidad Regional de Cariri

USAL- Universidad del Salvador

UCSAL- Universidad Católica del Salvador

UEFS - Universidad Estatal de Feira de Santana

UFBA-Universidad Federal de Bahía



USAL
UNIVERSIDAD
DEL SALVADOR

Índice Analítico

Introducción (problema, objetivo general y objetivos específicos)	16
Capítulo 1- La formación de profesores en ejercicio y el Programa PARFOR: revisión de literatura con base en las publicaciones científicas brasileiras en el período de 2009 a 2015 en el eje Norte y Nordeste	23
1.a.Programa PARFOR: Currículo y Formación de Profesores	25
1.b.Implicaciones del Programa PARFOR en las instituciones de nivel superior	33
Capítulo 2- Delineando los caminos de la investigación	40
2.a. El estudio de caso	42
2.b. El recorrido metodológico de la investigación	45
2.b.1.Fase.explorator	49
2.b.2.Situando el local del problema	50
2.b.3.Los interlocutores de la investigación	52
2.b.4. El trabajo de campo	54
2. c. Procedimientos e instrumentos de la recolección de las informaciones	55
2.c.1.O Cuestionario de la presente investigación	56
2.c.2.Análisis documental	56
2.c.3.Observación participante	58
2.c.4.La entrevista estructurada	61.
2.d.Trazando el análisis de los contenidos	63
Capítulo 3-La construcción del concepto de currículo	64
3.a. Las teorías sobre el currículo	67
3.b. La discusión de currículo en Brasil en la perspectiva histórico-crítica	84
3.c. El currículo formal (prescrito u oficial) y el currículo (real o practicado)	91

3.d. Currículo y formación de profesores: algunas reflexiones	96
---	----

Capítulo 4– El Programa de Formación Inicial de Profesores de Educación-Básica Plataforma- Freire (PARFOR) 99

4.a.El Programa PARFOR: características generales	104
4.b.Contextualizando el Programa PARFOR en la UNEB	108
4.c.La propuesta curricular de la carrera de licenciatura en Geografía en el Programa	111
4.d.La propuesta metodológica	117
4.e.La carrera de Licenciatura en Geografía en la voz de los sujetos envueltos	122

Capítulo 5– Currículo real y currículo formal - Análisis de la formación del profesor de Geografía en el Programa PARFOR a partir de la evaluación de los sujetos envueltos126

5.a.Entre el currículo formal y el real: opinión de los profesores-alumnos	127
5.b.Contribución de la carrera para el desarrollo profesional, en la opinión de los profesores- alumnos.....	138
5.c.Opinión de los profesores-alumnos sobre la necesidad de cambios en el currículo actual	141
5.d.Currículo en la carrera de licenciatura en Geografía del PARFOR: entre lo formal y el real – la voz del profesor-investigador-formador ...	144
5.d.1 Caracterización de los profesores-investigadores-formadores y de la coordinadora- local	144
5.d.2.Entre el currículo formal y el real: opinión de los profesores-investigadores- formadores	145
5.e.Opinión de los profesores-investigadores-formadores y de la coordinadora local sobre la necesidad de cambios en el currículo actual	152
5.e.1. Opinión de la Coordinadora local sobre aspectos relacionados función en el PARFOR	153

Capítulo 6-Consideraciones finales156

Referencias	162
Apendice A. Cuestionario administrado a los profesores-alumnos	174
Apendice B .Cuestionario administrado a los profesores-investigadores-form...182	
Apendice C.-Entrevista estructurada para la coordinadora local	187
Anexo. A Diagrama de flujo de 2010 de la Carrera de Geografia	190
Anexo. B Diagrama de flujo de 2012 de la Carrera de Geografia.....	191
Anexo. C Diagrama de flujo de 2013 de la Carrera de Geografia	192
Anexo. D Acta de autorización	193
Anexo .E Resolución CNE/CES n. 14/2002	194
Anexo. F LDB - Ley n° 9.394 de 20 de Diciembre de 1996	195
Anexo. G Resolución del consejo Nacional de Educación del 2002	197
Anexo.H Directrices.Curriculares.Nacionales.para.la.Geografia.2002.....	198

Introducción

Mucho se ha cuestionado sobre la formación del profesor de educación básica en Brasil. En cuanto más se produce académicamente, esta temática se torna más extremadamente necesaria para evaluar los “pros y los contras” de lo que se ha hecho en las Universidades brasileiras, que tradicionalmente, vienen formando profesores en las más diversas áreas del conocimiento. Se cuestiona, sobretudo, la concepción del profesor como un técnico que adquiere un conjunto de procedimientos que lo ayudan en la transmisión de los conocimientos teóricos producidos por especialistas. Esta idea presupone que para ser profesor basta saber el contenido y las técnicas para enseñarlo, lo que tiene resultado en la equivocación de que cualquier persona puede enseñar cualquier disciplina, basta seguir el material de apoyo, a ejemplo del libro didáctico.

A partir de la crítica a ese modelo formativo, que viene siendo denominado por la literatura educacional brasileira, de paradigma de la racionalidad técnica, en las últimas décadas un conjunto de investigadores¹ viene proponiendo otro modelo de formación docente, que está siendo llamado por los autores que lo defienden de paradigma de la racionalidad práctica y/o de epistemología de la práctica. Las ideas principales que orientan esa propuesta presuponen que el ejercicio de la práctica docente que es orientado por un conjunto de saberes (teórico-práctico, didáctico-pedagógico, experienciales y profesionales) que dan configuración a la identidad profesional docente. Con base en Damasceno(2007) el concepto de formación de profesores está relacionado al de aprendizaje permanente, continua e idiosincrática; la práctica es entendida como espacio de creación y reflexión y no como “aplicación” del conocimiento aprendido: articulación teórico/práctica debe ser realizada en estrecha relación con la práctica profesional de los docentes en las escuelas; y las propuestas curriculares elaboradas a partir de esos principios asumen la práctica como eje de esa preparación.

¹ Schön (1983 e 1987), Pacheco y Flores (1999), Zeichner (1996 y 1998), Marcelo Garcia (1992, 1998, 1999), Tardif (2000, 2003, 2002), Shulman (1986, 1987) Pimenta (1999) entre otros.

En lo que se refiere a las actuales políticas públicas para la preparación de los profesionales de la educación, adoptadas por la legislación brasilera a partir de la década de 90 y expresas en la ley 9394/96-Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB), parecen consonantes con el modelo de concebir la formación orientada por el paradigma de la racionalidad práctica Diniz-Pereira (2011). Esta ley fue responsable por la nueva ola de debates sobre la formación docente en Brasil, entre las cuales la implementación de políticas de evaluación: Sistema de Evaluación de la Educación Básica (SAEB), Examen Nacional de la Enseñanza Media (ENEM), Examen Nacional de Cursos; el establecimiento de Directrices Curriculares para formación profesional de nivel medio y superior de todas las áreas profesionales (licenciaturas y Bachilleratos); la implementación de Directrices Curriculares para formación de profesores de Educación Básica en nivel superior (Resolución CNE/CP 01/2002 y Resolución CNE/CP 02/2002) (ANFOPE, 2004); y los Programas de Formación en Servicio.

Tales políticas y programas gubernamentales son creados en un contexto de críticas y propuestas de mejora para la educación escolar brasilera, la formación y actuación de los profesionales de la educación, fue uno de los parámetros de evaluación. En esa perspectiva, en el 2004 fue realizado un Censo Escolar donde fue diagnosticado, que en la época, más de 2,5 millones de docentes trabajaban en las áreas de las redes públicas y privadas en todo el país y entre ellos, más de 1,5 millones eran llamados de profesores sin formación académica, por tener apenas la enseñanza fundamental, completa o no. En el 2007, de acuerdo con el censo, esta realidad aun persistía, pues cerca de 600 mil profesores en ejercicio en la educación básica pública en Brasil, aún no poseían graduación o actuaban en diferentes áreas de las licenciaturas en que se formaron.

Con base en ese diagnóstico, el MEC- Ministerio de la Educación y Cultura, a través de la ley n. 11.502 de julio de 2007², lanzó el desafío de rever la situación en 70% hasta el 2011, presentando como meta asegurar la calidad de la formación de los profesores que irían a actuar o que ya estuviesen actuando en las escuelas; e integrar la educación básica y supervisando la calidad de los cursos de formación de los docentes.

² Art. 1º Los artículos. 2º y 6º de la Ley nº 8.405, de 9 de enero de 1992

Ante eso, el referido ministerio elaboró el Plan de Desarrollo de la Educación (PDE) y presentó un plan estratégico de formación inicial para los profesores que actúan en las escuelas públicas, atribuyendo a la Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior (CAPES) la responsabilidad por la formación de profesores de la educación básica³.

Desde entonces, en alianza con las instituciones de nivel superior pública y privada, la CAPES viene ejecutando varios programas institucionales dirigidos para la formación inicial y continua de profesores que ya se encuentran en el ejercicio del magisterio.⁴

Entre los programas institucionales, el foco de interés de este estudio es el Programa de Formación de Profesores de Educación Básica-Plataforma Freire (PARFOR) el cual promueve la formación docente abarcando tres situaciones: profesores que aún no tienen formación superior (primera licenciatura); profesores ya formados, pero que enseñan en áreas diferentes de aquella en que se formaron(segunda licenciatura y bachilleratos) que necesitan de estudios complementarios que los habiliten al ejercicio del magisterio y Formación pedagógica para docentes o traductores intérpretes de señas graduados no licenciados que se encuentran en el ejercicio de la docencia en la red pública de la educación básica.

En el ámbito de las instituciones de enseñanza superior que vienen desarrollando tales programas, sitúo a la UNEB- Universidad del Estado de Bahía⁵, que a lo largo de las últimas décadas, viene ejecutando varios programas institucionales dirigidos para la formación inicial y continua de profesores que ya se encuentran en el ejercicio del magisterio⁶. Y desde el 2009 asumió también la operacionalización del Programa- PARFOR, objeto de esta investigación, ofreciendo doce carreras de primera licenciatura; Artes Visuales, Ciencias Biológicas, Computadores, Educación Física, Física, Geografía, Historia, Pedagogía, Química, Letras, Informática y Sociología ofrecidos por los 29 Departamentos de los 24 filiales, en la modalidad modular o semestral, con duración de 3 años y medio.

³ Se trata de un conjunto de acciones dirigidas para consolidar la Política Nacional de Formación de Profesores, instituida por el Decreto 6755/2009.

⁴ Decreto 6755/2009

⁵ La UNEB – Universidad del Estado de Bahia con sede en la ciudad de Salvador, creada en el año de 1983. ⁶ Desde el año 2000 la UNEB viene desarrollado programas de formación docente.

En el escenario brasilero los programas especiales de formación inicial para profesores en ejercicio vienen tornándose foco, según la literatura educacional, de varias investigaciones que procuraron analizar, entre otras cosas, la contribución de esos programas para la formación docente; la calidad de esos programas; la política de formación docente actual; la relación entre los conocimientos teóricos y los saberes de los profesores que ya están en pleno ejercicio de la profesión, la repercusión de los aprendizajes en el proceso pedagógico, entre otros.

Dentro del contexto arriba citado, el presente trabajo tiene como recorte la carrera de Licenciatura en Geografía del Programa PARFOR ofertado por la UNEB Campus II, en la ciudad de Alagoinhas, como uno de los programas especiales para la formación del docente en ejercicio, vivido por los 34 profesores-alumnos matriculados en el primer curso de esa licenciatura⁶ siendo 32 los sujetos de esta investigación.

Se parte del principio de que la ley viene siendo cumplida, la Universidad se ha responsabilizado por la organización, oferta y la operacionalización de los componentes curriculares. Mientras tanto, como ex-alumna del mencionado programa, interesa evaluar sobre todo, la calidad de la formación que fue disponibilizada por medio del análisis de los currículos real y formal, pues promover no es lo suficiente. La cuestión calidad no puede dejar de ser una prioridad en la búsqueda de la superación por un mejor resultado en la educación brasilera.

Con base en el Proyecto Político Pedagógico de la Carrera de Licenciatura en Geografía UNEB(2010) las carreras del Programa Plataforma Freire deben presentar metodología diferenciada de los cursos de oferta continua, debiendo el currículo presentar estructura flexible, dinámica y articulada que favorezca el crecimiento intelectual del profesor-alumno a través del conocimiento de sus experiencias y respeto a las diversidades culturales manifestadas. Pueden ser organizadas por núcleos de conocimiento, buscando la construcción y ampliación de conocimientos, el diálogo con la producción científica, y la oferta

⁶ La carrera tuvo inicio en el año 2010 y terminó en mayo de 2015, con defensa de los trabajos de conclusión de curso-TCC.

de oportunidades de reinterpretación para los diversos contextos escolares de actuación de esos profesores.

El proyecto curricular presupone, sobretodo, la valorización de la realidad del profesor- alumno que ya posee experiencia de enseñanza construida en el cotidiano de la práctica escolar, porque como justifica el KIT del Alumno de PARFOR (2010):

Muchas veces ese profesor, por no tener formación universitaria correlata con las necesidades del proceso de enseñanza que participa, ni siempre consigue crear, planificar, realizar, gestionar y evaluar situaciones didácticas eficaces para aprendizaje y para el desarrollo de los alumnos(p.12).

En síntesis, la práctica educativa del profesor-alumno debe ser tomada como referencial para su formación a fin de adecuarla a la realidad en la cual él va a intervenir. Teniendo en vista que el objetivo de la carrera es la formación en servicio, el principio fundamental debe ser la teoría, pero enfocando la acción educativa en las experiencias y prácticas pedagógicas desarrolladas en la realidad escolar. Por lo tanto, debe presentar abordajes pedagógicos centrados en el profesor-alumno.

Como alumna de ese programa, al tomar conocimiento de ese principio orientador de la carrera, comencé a observar algunas diferencias entre la propuesta oficial y lo que estábamos vivenciando en la práctica. Eso me dejó inquieta y curiosa con la posibilidad de reflexionar acerca de las semejanzas y diferencias entre el currículo oficial y el currículo real (practicado) en relación a los supuestos teóricos y metodológicos defendidos en el proyecto de la carrera, destacados anteriormente así como otros documentos que los referencian, a disposición en el anexo G y H. Cabe aquí resaltar que se entiende por currículo oficial las expectativas formales sobre lo que debe ser proporcionado a los alumnos; en cuanto que el currículo practicado se refiere a aquello que es de hecho enseñado y aprendido durante el proceso formativo como observa (Sacristán,2000) a depender de la dinámica, de las circunstancias, de los límites, de las posibilidades, de las condiciones reales de enseñanza y aprendizaje, decisiones tomadas por los diversos sujetos del proceso, el currículo practicado puede estar más o menos cerca o distante de la propuesta oficial. En este sentido, la experiencia en el mencionado Programa me llevó a suponer que podría estar

ocurriendo en algunos momentos, cierto distanciamiento entre lo propuesto y lo practicado/vivenciado por los sujetos envueltos.

Ante este contexto, el presente trabajo fue orientado por el siguiente problema de investigación: ¿Cuáles son las principales semejanzas y diferencias entre el currículo formal y el currículo practicado (vivido) por profesores-alumnos y profesores-formadores de la carrera de Geografía del Programa PARFOR campus II de la UNEB en Alagoinhas-Bahia?

Parto de la hipótesis de que entre el currículo formal y el currículo practicado (vivido) puede existir una diferencia, un “hiato” que puede estar comprometiendo la calidad de la carrera. Para conducir la investigación, preguntas secundarias también fueron realizadas:

¿Qué dice el proyecto en lo íntegro y qué es practicado? ¿Cómo los profesores-alumnos de Geografía evalúan el currículo de la carrera? En la opinión de ellos, ¿Cómo el currículo de la carrera viene contribuyendo para el desarrollo profesional docente? ¿Cómo los profesores del Programa se ven como contribuyentes junto al currículo para el desarrollo profesional docente de los profesores-alumnos? En la opinión de los sujetos investigados (Profesores-alumnos, profesores-investigadores y coordinadora local) ¿Hay necesidad de cambios en el currículo actual? ¿Cuáles? ¿Y por qué?

Se entiende que investigar ese proceso junto a los sujetos envueltos, descubriendo la praxis ahí desarrollada, se constituye una posibilidad de contribuir para una evaluación del carrera/programa, pensando en posibilidades de mejoras para las próximas carreras que serán formados.

En la perspectiva de buscar respuesta a estas preguntas, fue establecido como objetivo general de este estudio:

El análisis de las semejanzas y diferencias entre el currículo formal y el currículo real/practicado en la carrera de Geografía de PARFOR del campus II de Alagoinhas, buscando evaluar su contribución para el desarrollo profesional docente de los profesores-alumnos. La concretización del objetivo general fue desplegado en tres objetivos específicos:

1. Diagnosticar, a partir de los sujetos envueltos, las semejanzas y diferencias entre el currículo real y el formal en la carrera de licenciatura